

# Tweetaligheid: 1+1=2?

## Citation for published version (APA):

Prevoo, M., Mesman, J., & Malda, M. (2019). Tweetaligheid: 1+1=2? Het TIC model. *Nederlands Tijdschrift voor Logopedie*, 18-25.

## Document status and date:

Published: 01/01/2019

## Document Version:

Publisher's PDF, also known as Version of record

## Document license:

Taverne

## Please check the document version of this publication:

- A submitted manuscript is the version of the article upon submission and before peer-review. There can be important differences between the submitted version and the official published version of record. People interested in the research are advised to contact the author for the final version of the publication, or visit the DOI to the publisher's website.
- The final author version and the galley proof are versions of the publication after peer review.
- The final published version features the final layout of the paper including the volume, issue and page numbers.

[Link to publication](#)

## General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal.

If the publication is distributed under the terms of Article 25fa of the Dutch Copyright Act, indicated by the "Taverne" license above, please follow below link for the End User Agreement:

[www.umlib.nl/taverne-license](http://www.umlib.nl/taverne-license)

## Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us at:

[repository@maastrichtuniversity.nl](mailto:repository@maastrichtuniversity.nl)

providing details and we will investigate your claim.

# Tweetaligheid: 1+1=2?

## Het TIC model

### AUTEURS



**MARIËLLE PREVОО**

Open knowledge librarian  
Universiteitsbibliotheek Maastricht



**JUDI MESMAN**

Decaan LUC, hoogleraar  
'The interdisciplinary study  
of societal challenges'  
Universiteit Leiden



**MAIKE MALDA**

Coördinator docent-  
professionalisering VUmc

In de tweetalige ontwikkeling van kinderen met een niet-Nederlandse achtergrond is een belangrijke rol weggelegd voor contextuele factoren; niet alleen het gezin maar ook de buurt en de school maken onderdeel uit van de context waarbinnen tweetalige kinderen vaardigheden in zowel de thuistaal als de meerderheidstaal ontwikkelen. De factoren die hierbij een rol spelen worden samengevat in het Tweetaligheid-in-Context (TIC) model. Dit model is ontwikkeld op basis van resultaten uit eerder onderzoek naar tweetaligheid, met name het onderzoek beschreven in het proefschrift van Mariëlle Prevoo getiteld 'Bilingualism is more than just the sum of two parts'. Het TIC model kan door logopedisten gebruikt worden om omgevingsinvloeden in kaart te brengen en op basis daarvan een passende benadering te kiezen voor de behandeling of begeleiding van een twee- of meertalig kind bij wie de taalontwikkeling moeizaam verloopt of van wie de ouders of de leerkracht vragen hebben over hoe beide talen een plek kunnen krijgen in de opvoeding. Door elke contextuele factor in kaart te brengen kan de logopedist inschatten in hoeverre er omgevingsinvloeden te verwachten zijn die bevorderlijk zijn voor de ontwikkeling van een of beide talen of deze ontwikkeling juist bemoeilijken. Het model kan zowel bij de anamnese als bij de behandeling worden ingezet (zie voor specifiek advies over diagnostiek en behandeling van meertalige kinderen: Blumenthal, 2013).

### Tweetaligheid

Over de hele wereld groeien veel kinderen tweetalig op. De thuistaal of eerste taal van kinderen met een migrantenachtergrond (dat wil zeggen kinderen die zelf als migrant naar Nederland zijn gekomen of van wie de ouders of grootouders als migrant naar Nederland zijn gekomen) verschilt meestal van de meerderheidstaal, hun tweede taal. De thuistaal is belang-

rijk voor het vormen van een etnische identiteit en voor het communiceren met familieleden (Oh & Fuligni, 2010). De meerderheidstaal is van belang voor communicatie met eentalige leeftijdgenoten en voor een succesvolle schoolcarrière omdat dit de taal is waarin de meeste tweetalige kinderen onderwijs volgen (Davison, Hammer, & Lawrence, 2011; Uccelli & Paez, 2007; Verhoeven, 2007).

### TIC Model

Het bio-ecologisch model (Bronfenbrenner & Morris, 2007) beschrijft hoe de omgeving invloed heeft op de ontwikkeling van kinderen. In dit model wordt onderscheid gemaakt tussen invloeden uit de directe omgeving van het kind (proximale processen) en meer algemene invloeden uit bijvoorbeeld de buurt (distale processen). Ook het TIC model omvat kenmerken van zowel de proximale als distale omgeving waarbinnen tweetalige kinderen hun taalvaardigheden ontwikkelen. De thuisomgeving is meer proximaal, terwijl de buurt, de kinderopvang of peuterspeelzaal en de school meer distaal zijn. De kern van het TIC model is de taalvaardigheid van het kind. Van daaruit wordt steeds verder uitgezoomd naar de verschillende omgevingsinvloeden.

### Taalvaardigheid en -gebruik kind

De linguïstische interdependente theorie van Cummins (1979) stelt dat er sprake is van onderlinge afhankelijkheid tussen de eerste en de tweede taal. Volgens die theorie kan de eerste taal een basis vormen voor de ontwikkeling van de tweede taal. Een dergelijke wederzijdse beïnvloeding van talen werd eerder ook bij Turks-Nederlandse kinderen met taalontwikkelingsstoornissen gevonden (Verhoeven, Steenge, & Van Balkom, 2012).

Uit onderzoek bij gezinnen van Turkse afkomst in Nederland bleek echter dat de samenhang tussen de thuistaal en de meerderheidstaal contextafhankelijk is (Prevoo, Malda, Mesman, Yeniad, & Emmen, 2015). De samenhang tussen de Turkse woordenschat en ontwikkeling van de Nederlandse woordenschat is afhankelijk van welke taal een kind thuis het meest gebruikt (Prevoo et al., 2015). Deze invloed van het taalgebruik op het verband tussen de thuistaal en de meerderheidstaal wordt ook in het model weergegeven. Van onderlinge afhankelijkheid tussen de talen was alleen sprake bij kinderen die thuis meer Turks dan Nederlands spraken met anderen. Wanneer een kind veel in de meerderheidstaal spreekt met anderen, kan het die gesprekken gebruiken als een bron van taalaanbod om de meerderheidstaal te ontwikkelen. Met andere woorden, of de thuistaal gebruikt wordt als een basis voor de ontwikkeling van de meerderheidstaal hangt vermoedelijk af van de beschikbaarheid van andere bronnen van taalaanbod. Naarmate een kind minder taalaanbod hoort in de meerderheidstaal en de taal ook zelf minder gebruikt, zal het wellicht eerder terugvallen op kennis uit de thuistaal. Als een kind een bepaald woord kent in de thuistaal, is het concept waarnaar dat woord verwijst ook beschikbaar in het conceptuele geheugen van het kind (Kroll & Stewart, 1994). Ook als een kind hetzelfde woord nog niet kent in de meerderheidstaal is er in het geheugen wel al een representatie aanwezig van het begrip of het voorwerp waarnaar het woord verwijst. Die representatie van een concept in het conceptuele geheugen kan de basis vormen om de woordenschat in de meerderheidstaal verder te ontwikkelen. Die basis in de thuistaal is waarschijnlijk sterker als de thuistaal meer gebruikt wordt, omdat voor het spreken van een taal een meer complexe taalverwerking nodig is dan bij het luisteren naar een taal (Bohman, Bedore, Peña, Mendez-Perez, & Gillam, 2010). Daarnaast zullen kinderen eerder uitgaan van hun kennis in de thuistaal voor

het ontwikkelen van vaardigheden in de meerderheidstaal als hun ervaringen met het gebruiken van de meerderheidstaal beperkt zijn. De thuistaal kan dus een basis vormen voor de ontwikkeling van de meerderheidstaal, maar alleen wanneer de thuistaal in communicatie met anderen meer gebruikt wordt dan de meerderheidstaal. Adviezen voor het gebruik van de thuistaal of de meerderheidstaal en verwachtingen over de ontwikkeling van beide talen kunnen worden afgestemd op

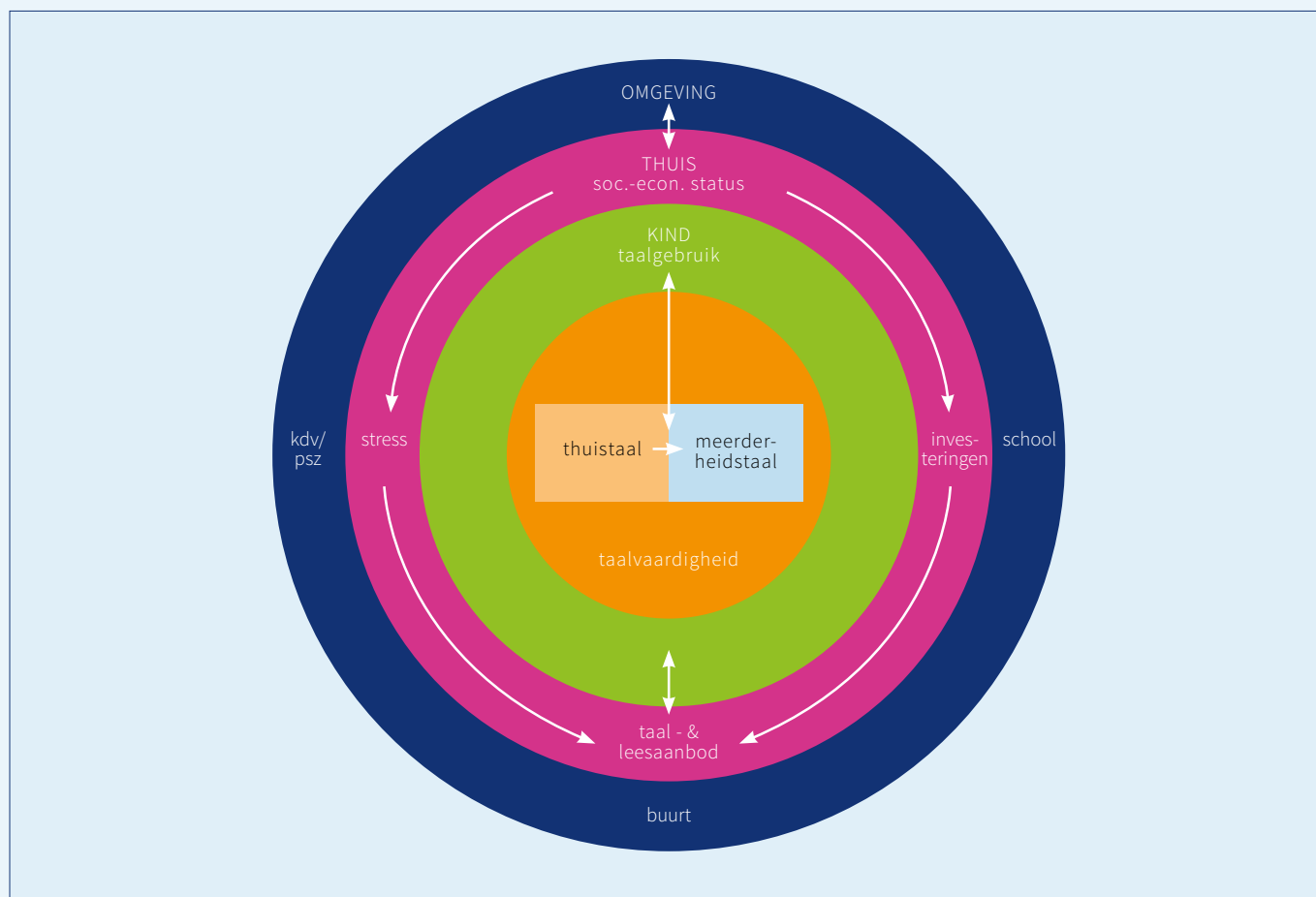
het gegeven dat de onderlinge afhankelijkheid van talen contextafhankelijk is.

Als kinderen de Nederlandse taal zelf meer spreken zetten ze op hun beurt hun ouders aan tot het meer spreken van de Nederlandse taal in de communicatie met hun kinderen, wat vervolgens de taalvaardigheid van de kinderen weer ten goede komt (Pearson, 2007). De samenhang tussen taalgebruik van ouders en kinderen is dus wederkerig. Tweektalige kinderen oog-

## IN HET KORT

Kinderen die niet in Nederland geboren zijn of van wie de ouders of grootouders van niet-Nederlandse afkomst zijn groeien vaak meertalig op, omdat hun thuistaal verschilt van de meerderheidstaal. Het Tweektaligheid-in-Context (TIC) model beschrijft verbanden tussen beide talen en de omgevingsinvloeden die een rol spelen in de tweektalige ontwikkeling. Allereerst wordt het verband gelegd tussen de thuistaal en de meerderheidstaal: als kinderen thuis de thuistaal vaker gebruiken dan de meerderheidstaal heeft de thuistaal een positieve invloed op de ontwikkeling van de meerderheidstaal. Ook de bijdrage van taal- en leesaanbod in de thuisomgeving komt aan bod in het model. Dit aanbod kan verschillend zijn in elk van beide talen. Ouders met een hogere sociaaleconomische status gebruiken vaker de meerderheidstaal als ze met hun kinderen spreken of hen voorlezen. Met name wanneer een kind recent gestart is op een kinderdagverblijf of peuterspeelzaal en wanneer het percentage inwoners van niet-westerse afkomst in de buurt laag is, wordt de meerderheidstaal steeds meer gebruikt in de communicatie tussen ouder en kind. Taalvaardigheid in een bepaalde taal hangt sterk samen met schooluitkomsten in diezelfde taal; bijvoorbeeld wanneer een kind sterke taalvaardigheden heeft in de thuistaal is de leesvaardigheid in die taal ook beter.

Als de thuistaal niet uit het oog wordt verloren en de omgevingsinvloeden goed in kaart worden gebracht, kan er voor elk tweektalig kind een benadering worden gekozen die het best aansluit bij de individuele situatie van het betreffende kind en de omgeving waarin het opgroeit. De logopedist kan ouders of leerkrachten ondersteunen bij het kiezen van een dergelijke benadering indien de taalontwikkeling van het kind daar aanleiding toe geeft of indien er onzekerheid bestaat over hoe beide talen een plek kunnen krijgen in de opvoeding. Het TIC model kan handvatten bieden bij het in kaart brengen van de omgevingsinvloeden.



**FIGUUR 1.** Tweektaligheid-in-Context (TIC) model.

sten de taal die ze zaaien. Met die wederkerigheid dient rekening te worden gehouden bij het geven van adviezen aan tweetalige ouders om een bepaalde taal meer te gaan spreken met hun kind. Welke taal ouder en kind met elkaar spreken wordt niet alleen bepaald door de ouder, maar ook mede bepaald door het kind en de omgeving buiten het gezin.

### Gezin

Taalaanbod in de thuisomgeving speelt een belangrijke rol in het TIC model. De constructivist view is een visie op taalontwikkeling die ervan uitgaat dat kinderen taal ontwikkelen op basis van het taalaanbod dat ze aangeboden krijgen en dat taalaanbod dus cruciaal is voor de taalontwikkeling (Huttenlocher, Waterfall, Vasilyeva, Vevea, & Hedges, 2010). Kinde-

“  
**AAN DE HAND VAN HET  
TIC MODEL KAN EEN  
LOGOPEDIST FACTOREN IN  
KAART BRENGEN DIE EEN  
ROL KUNNEN SPELEN  
BIJ DE TWEETALIGE  
ONTWIKKELING**  
”

ren leiden taalregels af uit het taalaanbod waaraan ze worden blootgesteld (Ellis, 2002). De taal die kinderen van hun ouders horen is een belangrijke bron van taalaanbod. Moeders – die in de meeste gezinnen de primaire opvoeders zijn – praten gemiddeld meer tegen hun kinderen dan vaders (Pancsofar & Vernon-Feagans, 2006). Voorlezen is een specifieke vorm van taalaanbod die door ouders gebruikt kan worden

om de taalontwikkeling van hun kinderen te stimuleren. Door het leesaanbod dat kinderen ervaren kunnen ze woorden leren uit de combinatie van tekst en plaatjes (Collins, 2010). In een onderzoek bij dezelfde Turks-Nederlandse gezinnen als hiervoor beschreven, bleek dat ouders hun kinderen blootstelden aan minder leesaanbod in het Turks dan in het Nederlands (Prevo et al., 2014). Dit kan het gevolg zijn van een stijging in het gebruik van de meerderheidstaal naarmate kinderen ouder worden; een effect dat ook bij moeders van tweetalige peuters werd gezien (Prevo, Mesman, Van IJzendoorn, & Pieper, 2011). Het beperkte leesaanbod in het Turks is wellicht niet voldoende om een effect te hebben op de taalvaardigheid van de kinderen in die taal, in tegenstelling tot het meer frequente leesaanbod

in het Nederlands dat wel een effect had op de Nederlandse woordenschat (Prevoo et al., 2014). Het stimuleren van voorlezen is uiteraard altijd aan te bevelen. In welke taal er het beste kan worden voorgelezen kan per kind verschillend zijn en zal afhangen van de taalvaardigheid van de ouders in elk van beide talen en de wensen en doelen ten aanzien van de taalontwikkeling.

De sociaaleconomische status (SES) van het gezin beïnvloedt de taalvaardigheid van kinderen via andere kenmerken van de thuisomgeving. Tweektalige kinderen met een migrantenachtergrond groeien gemiddeld vaker op in gezinnen met een lagere SES, waar de meerderheidstaal minder gebruikt wordt (Dixon, Wu, & Daraghmeh, 2012) en geletterde activiteiten in huis minder gangbaar zijn (Hindman & Morrison, 2012). SES is een belangrijke verklarende factor voor verschillen in taalaanbod van moeders in de thuistaal en de meerderheidstaal, en in leesaanbod in de meerderheidstaal (Prevoo et al., 2014). Ouders met een hogere SES (hogere opleiding en inkomen) maken over het algemeen meer gebruik van de Nederlandse taal en lezen ook meer voor in het Nederlands. Het taalgebruik van moeders is vervolgens gerelateerd aan de woordenschat van kinderen in zowel het Turks als het Nederlands; de woordenschat in een bepaalde taal is groter naarmate die taal meer gebruikt wordt. Leesaanbod in het Nederlands is gerelateerd aan Nederlandse woordenschat van kinderen. Bij gezinnen met een migrantenachtergrond is SES niet alleen een indicator van de sociaaleconomische situatie van een gezin maar kan het ook een indicator zijn van integratie in de meerderheidscultuur (Bohman et al., 2010). Meer gebruik van de Nederlandse taal is onderdeel van deze integratie en kan zowel oorzaak als gevolg zijn van een hogere opleiding en inkomen. Gezinnen met een hogere SES kunnen op financieel en educatief gebied meer investeren in het leesaanbod. Bovendien ervaren deze gezinnen minder stress

die het voorlezen in het dagelijks leven in de weg kan staan (Conger & Donnellan, 2007).

Het is van belang dat logopedisten bij het geven van adviezen aan tweetalige gezinnen rekening houden met de beschikbare mogelijkheden en middelen van een bepaald gezin, omdat bij gezinnen met een migrantenachtergrond er een verhoogde kans is dat deze mogelijkheden en middelen beperkt zijn. Het inpassen van een voorleesroutine kan bij het ene gezin meer moeite kosten dan bij het andere. Begrip voor mogelijke stress of gebrek aan geld of capaciteiten kan miscommunicaties helpen voorkomen.

---

“

**SCHOOL, KINDEROPVANG  
OF PEUTERSPEELZAAL EN  
SAMENSTELLING VAN DE BUURT  
ZIJN FACTOREN IN DE OMGEVING  
DIE HET TAALGEBRUIK VAN  
TWEETALIGE KINDEREN  
KUNNEN BEÏNVLOEDEN**

”

---

### Omgeving

Het model laat ook zien dat de school, de kinderopvang of peuterspeelzaal en de samenstelling van de buurt factoren in de omgeving zijn die het taalgebruik van tweetalige kinderen kunnen beïnvloeden. De blootstelling aan de meerderheidstaal in de kinderopvang of op de peuterspeelzaal heeft een positief effect op de taalvaardigheid van kinderen in de meerderheidstaal (Silvén & Rubinov, 2010; Uchikoshi, 2006). De noodzaak om meer Nederlands te gebruiken is daarentegen juist minder groot in buurten waar relatief meer mensen met een niet-Nederlandse achtergrond wonen (Van Tubergen & Kalmijn, 2009). Het percentage mensen met een niet-Nederlandse achtergrond is doorgaans hoger in buurten met een lagere SES (Termorshuizen, Smeets, Braam, & Veling, 2014). Naarmate kinderen ouder worden

wordt de meerderheidstaal gemiddeld steeds meer en de thuistaal steeds minder gebruikt in de communicatie tussen moeder en kind (Hammer, Davison, Lawrence, & Miccio, 2009; Mancilla-Martinez & Kieffer, 2010; McCabe et al., 2013; Prevoo et al., 2011). Uit onderzoek bij Turks-Nederlandse moeders en hun peuters (Prevoo et al., 2011) bleek dat deze toename in het gebruik van het Nederlands sterker was voor moeders van kinderen die in het lopende jaar gestart waren op een kinderdagverblijf of peuterspeelzaal of die in een buurt met een laag percentage niet-westerse immigranten woonden. De toename in het gebruik van de meerderheidstaal door moeders wordt waarschijnlijk deels veroorzaakt doordat kinderen de meerderheidstaal meer gaan gebruiken en beter beheersen naarmate ze ouder worden (Fillmore, 2000; Pearson, 2007). Als kinderen voor het eerst een kinderdagverblijf of peuterspeelzaal bezoeken, gaan ze de meerderheidstaal meer gebruiken (Leseman, 2000), terwijl in buurten met hogere percentages niet-westerse immigranten de thuistaal juist meer wordt gebruikt (Arriagada, 2005).

Voor de meeste tweetalige kinderen is de meerderheidstaal de taal waarin ze onderwijs volgen (Davison, Hammer, & Lawrence, 2011; Uccelli & Paez, 2007; Verhoeven, 2007). Op sommige scholen geldt zelfs een verbod op het spreken van andere talen (NVLF, 2006). Er zijn echter ook voorbeelden bekend van lesprogramma's waarin expliciet aandacht wordt besteed aan de thuistaal van kinderen met een migrantenachtergrond en deze taal wordt beschouwd als een mogelijke basis voor ontwikkeling van de meerderheidstaal (Kim, 2009; Mollering, Benholz, & Mavruk, 2014). De verwachtingen van leerkrachten over ondersteuning die geboden wordt door ouders met een migrantenachtergrond zijn gemiddeld lager dan de verwachtingen over Nederlandssprekende ouders (Stoep, 2008).

De taalvaardigheid van tweetalige kinderen is van belang voor hun schoolse vaardigheden. Uit meta-analyses (Prevoo, Malda, Mesman, & Van IJzendoorn, 2016) blijkt dat de taalvaardigheid in een bepaalde taal sterk samenhangt met schoolse vaardigheden gemeten in diezelfde taal. Dit geldt zowel voor de thuistaal als voor de meerderheidstaal. Voor alle schoolse vaardigheden geldt dat de verbanden binnen dezelfde taal sterker zijn dan de verbanden tussen taalvaardigheid en schoolse vaardigheden in verschillende talen. De invloed van begrips- en uitdrukkingsvaardigheden van gesproken taal op schoolse vaardigheden kan gedeeltelijk verklaard worden door de mogelijkheden om met de leerkracht te communiceren en uitleg en instructies in de klas te begrijpen (Hoff, 2013). Daarnaast is het zo dat leerkrachten in de kleutergroepen bij kinderen met een migrantenachtergrond minder aandacht besteden aan het stimuleren van de beginnende geletterdheid (Stoep, 2008). Het is echter niet zo dat alleen taalvaardigheid in de taal waarin het onderwijs gegeven wordt van belang is voor de schoolse vaardigheden. Beginnende geletterdheid en lezen zijn namelijk ook gerelateerd aan taalvaardigheid in de andere taal. Hoe hoger de taalvaardigheid in de ene taal hoe hoger de scores voor beginnende geletterdheid en lezen in de andere taal. Wellicht spelen de cognitieve voordelen van tweetaligheid op het gebied van aandacht, werkgeheugen, metalinguïstisch bewustzijn en abstractievaardigheden hierbij ook een rol (Adesope, Lavin, Thompson, & Ungerleider, 2010).

Ook met het oog op schoolse vaardigheden geldt dus dat niet per definitie alleen het gebruik van de meerderheidstaal gestimuleerd moet worden, maar dat het stimuleren van taalvaardigheid in het algemeen bevorderlijk kan zijn. Verder is het van belang in kaart te brengen in hoeverre een tweetalig kind schoolse vaardigheden in een of in beide talen al dan niet voldoende beheerst, omdat schoolse vaardigheden in de thuistaal als basis kunnen

dienen voor schoolse vaardigheden in het Nederlands.

“  
**DE KERN VAN HET TIC MODEL  
IS DE TAALVAARDIGHEID VAN  
HET KIND**  
”

### Nederlands versus thuistaal

De focus in de taalstimulering hoeft niet uitsluitend op de meerderheidstaal te liggen. Zoals eerder genoemd kan de thuistaal onder bepaalde omstandigheden als basis dienen voor de ontwikkeling van de meerderheidstaal (Prevoo et al., 2015) en is de thuistaal belangrijk voor de etnische identiteit en voor de communicatie met (groot)ouders (Oh & Fuligni, 2010; Phinney, Romero, Nava, & Huang, 2001). Bovendien brengt tweetaligheid cognitieve voordelen met zich mee op het gebied van aandacht, werkgeheugen, metalinguïstisch bewustzijn en abstractievaardigheden (Adesope, Lavin, Thompson, & Ungerleider, 2010). Ondanks deze mogelijke voordelen is er een verschuiving zichtbaar naar het meer en meer gebruiken van de meerderheidstaal. Deze verschuiving kan de ontwikkeling van de thuistaal in gevaar brengen (Hammer et al., 2009). Het gezin is een belangrijke bron voor het behoud van de thuistaal, omdat kinderen binnen het gezin zowel passief als actief aan deze taal kunnen worden blootgesteld. Als de toename in het gebruik van de meerderheidstaal inderdaad verder doorzet als kinderen ouder worden en ouders de meerderheidstaal ook goed beheersen, neemt de noodzaak om binnen het gezin de thuistaal te gebruiken af. Kinderen ontvangen dan in die taal minder taalaanbod waaruit ze nieuwe woorden en taalregels kunnen leren. Het belang van deze taal voor de etnische identiteit en de communicatie met grootouders blijft echter onverminderd groot. Bovendien is de thuistaal voor veel tweetalige ouders de taal waarin ze zich het makkelijkst kunnen uitdrukken

(Fillmore, 1991, 2000; Oh & Fuligni, 2010). De taal die ouders goed beheersen is ook de taal waarin ze kwalitatief beter taal-aanbod kunnen bieden aan hun kinderen (McCabe et al., 2013). De emotionele afstand tussen ouder en kind kan vergroot worden als ze niet dezelfde taal spreken (Tseng & Fuligni, 2000). De thuistaal wordt niet voor niets soms ook de ‘taal van het hart’ genoemd.

### Toepasbaarheid van het TIC model in de praktijk

Het TIC model biedt een overzicht van factoren in en om het tweetalige kind die door de logopedist in kaart kunnen worden gebracht. Hiermee krijgt de logopedist een overzicht van sterke punten die bevorderlijk kunnen zijn voor de tweetalige ontwikkeling, en van aspecten die extra aandacht verdienen. Het stimuleren van het taal- en leesaanbod in de thuissituatie en het verbeteren van de kwaliteit ervan kan vooral in gezinnen met een lagere SES een aanknopingspunt zijn voor het verbeteren van de taalvaardigheid en daarmee ook de schoolprestaties. Ondersteuning voor tweetalige gezinnen met een niet-Nederlandse achtergrond kan bestaan uit het informeren van ouders over activiteiten rondom taal en geletterdheid die ze thuis kunnen doen en materialen die ze daarvoor kunnen gebruiken (Hirst, Hannon, & Nutbrown, 2010; Zhang, Pelletier, & Doyle, 2010). Bij ondersteuning van ouders, bijvoorbeeld met TOLK voor taalontwikkeling (Verheijden-Lels & Scheper, 2008), kan het TIC model ook gebruikt worden om verschillende omgevingsinvloeden inzichtelijk te maken voor ouders. Voorlezen in zowel de meerderheidstaal als de thuistaal kan positieve effecten hebben op de ontwikkeling van vaardigheden in de meerderheidstaal. (Roberts, 2008). Ondersteuning door bewegend beeld zoals in digitale prentenboeken kan kinderen met een niet-Nederlandse achtergrond extra steun bieden om te leren van prentenboeken (Verhallen & Bus, 2010). Educatieve tv-programma's kunnen ook een positief





FOTO: SHUTTERSTOCK

effect hebben op de woordenschat (Uchikoshi, 2006). Voor scholen geldt dat naarmate er meer boeken worden aangeboden in de klas de positieve effecten op de taalvaardigheid groter zijn (Koskinen et al., 2000). Scholen kunnen de taalomgeving in tweetalige gezinnen ook beïnvloeden door leermaterialen voor thuis aan te bieden of het lezen van boeken als huiswerk mee te geven, want het thuis herlezen van schoolboeken kan zowel de betrokkenheid van ouders als de motivatie van kinderen verhogen (Koskinen et al., 2000; Reese, Thompson, & Goldenberg, 2008). Hierbij zal wel rekening moeten worden gehouden met de taalvaardigheid van ouders in elk van beide talen.

Hoewel er in Nederland recent ook meer aandacht is voor het bevorderen van de thuistaal, is beleid rondom taalontwikkeling voor immigranten nog vaak gericht op de ontwikkeling van de meerderheidstaal. In Nederland wordt sinds 2004 geen overheidssteun meer geboden voor onder-

“

**HET TIC MODEL BIJDT  
EEN OVERZICHT VAN  
FACTOREN IN EN OM HET  
TWEETALIGE KIND**

”

wijs in de thuistaal, en het gebruik van een andere taal dan Nederlands wordt beschouwd als een drempel voor goede schoolprestaties (Extra & Yağmur, 2004, 2006; Verspoor & Cremer, 2008).

Het belang van de thuistaal voor de etnische identiteit en ouder-kindrelaties, de cognitieve voordelen van meertaligheid en het gegeven dat de thuistaal onder bepaalde omstandigheden een positief effect heeft op de ontwikkeling van de meerderheidstaal, pleit voor een situatie waarin niet alleen de meerderheidstaal, maar ook de thuistaal gewaardeerd wordt en ouders aangemoedigd worden (ook) deze taal met hun kinderen te spreken. Zowel eentaligen als tweetaligen moeten

bewust worden gemaakt van de voordelen van tweetaligheid (Agirdag, 2010). De omgevingsinvloeden die een rol spelen in de tweetalige ontwikkeling zijn niet voor iedereen gelijk. Een 'one size fits all'-advies voor logopedisten die werken met tweetalige kinderen kan dan ook niet gegeven worden. Zolang de thuistaal niet uit het oog wordt verloren en de omgevingsinvloeden goed in kaart worden gebracht, kan er voor elk kind een benadering worden gekozen die het best aansluit bij de individuele situatie en de omgeving waarin het opgroeit. Het TIC model kan bij het in kaart brengen van die omgevingsinvloeden gebruikt worden als leidraad.

### Conclusies

De onderzoeken waarop het TIC model gebaseerd is tonen aan dat tweetaligheid meer is dan een eenvoudige optelsom van twee delen. Hoewel de optimale balans tussen de talen afhankelijk is van individuele omstandigheden, moet de nadruk in de ondersteuning voor tweetalige kin-

deren niet uitsluitend op de meerderheidstaal liggen, maar moet de thuistaal ook de aandacht krijgen die hij verdient. Aan de hand van het TIC model kunnen alle factoren in kaart worden gebracht die mogelijk een rol spelen bij de tweetalige ontwikkeling van een kind in de logopedische praktijk. De uitkomsten die in het TIC model worden samengevat laten zien

dat tweetaligheid een complexe puzzel is van aanbod en gebruik van twee talen die alleen opgelost kan worden als er rekening wordt gehouden met het gezin en de verdere omgeving van kinderen.

## Auteurs

**Mariëlle Prevoo** was van november 2014 tot februari 2019 werkzaam als postdoc

onderzoeker bij Pedagogische Wetenschappen aan de Universiteit Leiden en is sinds kort werkzaam als open knowledge librarian bij de Universiteitsbibliotheek Maastricht. Na een aantal jaren als logopedist te hebben gewerkt startte zij in 2009 met haar promotieonderzoek naar voorspellers en uitkomsten van taalvaardigheid van tweetalige kinderen uit gezinnen

## REFERENTIES

- Adesope, O. O., Lavin, T., Thompson, T., & Ungerleider, C. (2010). A systematic review and meta-analysis of the cognitive correlates of bilingualism. *Review of Educational Research*, 80(2), 207-245. doi: 10.3102/0034654310368803
- Agirdag, O. (2010). Exploring bilingualism in a monolingual school system: insights from Turkish and native students from Belgian schools. *British Journal of Sociology of Education*, 31(3), 307-321. doi: 10.1080/01425691003700540
- Arriagada, P. A. (2005). Family context and Spanish-language use: A study of Latino children in the United States. *Social Science Quarterly*, 86, 599-619.
- Blumenthal, M. (2013). Meertaligheid: hoe pak je het aan? Casuïstiek en hulpbronnen. *Van Horen Zeggen*, 5, 14-22.
- Bohman, T. M., Bedore, L. M., Peña, E. D., Mendez-Perez, A., & Gillam, R. B. (2010). What you hear and what you say: language performance in Spanish-English bilinguals. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 13(3), 325-344. doi: 10.1080/13670050903342019
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2007). The Bioecological Model of Human Development. *Handbook of Child Psychology*. John Wiley & Sons, Inc.
- Collins, M. F. (2010). ELL preschoolers' English vocabulary acquisition from storybook reading. *Early Childhood Research Quarterly*, 25(1), 84-97. doi: 10.1016/j.ecresq.2009.07.009
- Conger, R. D., & Donnellan, M. B. (2007). An interactionist perspective on the socioeconomic context of human development. *Annual Review of Psychology*, 58(1), 175-199. doi: 10.1146/annurev.psych.58.110405.085551
- Cummins, J. (1979). Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Review of Educational Research*, 49(2), 222-251. doi: 10.3102/00346543049002222
- Davison, M. D., Hammer, C., & Lawrence, F. R. (2011). Associations between preschool language and first grade reading outcomes in bilingual children. *Journal of Communication Disorders*, 44, 444-458.
- Dixon, L. Q., Wu, S., & Daraghmeh, A. (2012). Profiles in bilingualism: Factors influencing kindergartners' language proficiency. *Early Childhood Education Journal*, 40, 25-34.
- Ellis, N. C. (2002). Frequency effects in language processing. *Studies in Second Language Acquisition*, 24(2), 143-188. doi: 10.1017/S0272263102002024
- Extra, G., & Yağmur, K. (2004). Meertaligheid in multicultureel Europa: de status van immigrantentalen thuis en op school. *Levende Talen Tijdschrift*, 5(1), 13-18.
- Extra, G., & Yağmur, K. (2006). Immigrant minority languages at home and at school: A case study of the Netherlands. *European Education*, 38(2), 50-63.
- Fillmore, L. W. (1991). When learning a second language means losing the first. *Early Childhood Research Quarterly*, 6(3), 323-346. doi: 10.1016/S0885-2006(05)80059-6
- Fillmore, L. W. (2000). Loss of family languages: Should educators be concerned? *Theory Into Practice*, 39(4), 203-210. doi: 10.1207/s15430421tip3904\_3
- Hammer, C. S., Davison, M. D., Lawrence, F. R., & Miccio, A. W. (2009). The effect of maternal language on bilingual children's vocabulary and emergent literacy development during Head Start and kindergarten. *Scientific Studies of Reading*, 13(2), 99-121. doi: 10.1080/10888430902769541
- Hindman, A. H., & Morrison, F. J. (2012). Differential contributions of three parenting dimensions to preschool literacy and social skills in a middle-income sample. *Merrill-Palmer Quarterly*, 58, 191-223.
- Hirst, K., Hannon, P., & Nutbrown, C. (2010). Effects of a preschool bilingual family literacy programme. *Journal of Early Childhood Literacy*, 10(2), 183-208.
- Hoff, E. (2013). Interpreting the early language trajectories of children from low-SES and language minority homes: Implications for closing achievement gaps. *Developmental Psychology*, 49(1), 4-14. doi: 10.1037/a0027238
- Huttenlocher, J., Waterfall, H., Vasilyeva, M., Vevea, J., & Hedges, L. V. (2010). Sources of variability in children's language growth. *Cognitive Psychology*, 61(4), 343-365. doi: 10.1016/j.cogpsych.2010.08.002
- Kim, H.K. (2009). The significance of bilingual education for language-minority children in the United States. *Linguistic Research*, 26, 181-197.
- Koskinen, P. S., Blum, I. H., Bisson, S. A., Phillips, S. M., Creamer, T. S., & Baker, T. K. (2000). Book access, shared reading, and audio models: The effects of supporting the literacy learning of linguistically diverse students in school and at home. *Journal of Educational Psychology*, 92(1), 23-36. doi: 10.1037//0022-0663.92.1.23
- Kroll, J. F., & Stewart, E. (1994). Category interference in translation and picture naming: Evidence for asymmetric connections between bilingual memory representations. *Journal of Memory and Language*, 33(2), 149-174. doi: 10.1006/jmla.1994.1008
- Leseman, P. P. M. (2000). Bilingual vocabulary development of Turkish preschoolers in the Netherlands. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 21, 93-112.
- Mancilla-Martinez, J., & Kieffer, M. J. (2010). Language minority learners' home language use is dynamic. *Educational Researcher*, 39(7), 545-546. doi: 10.3102/0013189x10383168
- McCabe, A., Tamis-LeMonda, C. S., Bornstein, M. H., Brockmeyer Cates, C., Golinkoff, R., Guerra, A. W., Song, L. (2013). Multilingual children: Beyond myths and towards best practices. *Social Policy Report*, 27(4), 1-37.
- Mollering, M., Benholz, C., & Mavruk, G. (2014). Reconstructing language po-



met een migrantenachtergrond. De resultaten van dat onderzoek zijn in dit artikel beschreven.

**Judi Mesman** is decaan van het Leiden University College The Hague (LUC) van de Universiteit Leiden en hoogleraar 'The interdisciplinary study of societal challenges'. Haar onderzoek richt zich onder andere op de interactie tussen ouders en

jonge kinderen vanuit een cross-cultureel perspectief. Zij begeleidde als promotor het promotieonderzoek van Mariëlle Prevoo.

**Maike Malda** is werkzaam als coördinator docentprofessionalisering bij VUmc. Haar onderzoek richt zich op de ontwikkeling van kinderen in verschillende culturen. Zij begeleidde als copromotor het promotieonderzoek van Mariëlle Prevoo.

## Correspondentie

Mariëlle Prevoo

Universiteitsbibliotheek Maastricht

Grote Looiersstraat 17

6211 JH Maastricht

e-mail: marielle.prevoo@maastrichtuniversity.nl

- licity in urban education: the Essen model of Forderunterricht. *Current Issues in Language Planning*, 15, 296-311. doi: 10.1080/14664208.2014.915459
- NVLF (2006). *Thuis taal van meertalige kinderen onterecht in negatief daglicht*. Woerden, the Netherlands.
  - Oh, J. S., & Fuligni, A. J. (2010). The role of heritage language development in the ethnic identity and family relationships of adolescents from immigrant backgrounds. *Social Development*, 19(1), 202-220. doi: 10.1111/j.1467-9507.2008.00530.x
  - Pancsofar, N., & Vernon-Feagans, L. (2006). Mother and father language input to young children: Contributions to later language development. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 27(6), 571-587. doi: 10.1016/j.appdev.2006.08.003
  - Pearson, B. Z. (2007). Social factors in childhood bilingualism in the United States. *Applied Psycholinguistics*, 28(03), 399-410. doi: 10.1017/S014271640707021X
  - Phinney, J. S., Romero, I., Nava, M., & Huang, D. (2001). The role of language, parents, and peers in ethnic identity among adolescents in immigrant families. *Journal of Youth and Adolescence*, 30(2), 135-153. doi: 10.1023/a:1010389607319
  - Prevoo, M. J. L., Malda, M., Mesman, J., Emmen, R. A. G., Yeniad, N., Van IJendoorn, M. H., & Linting, M. (2014). Predicting ethnic minority children's vocabulary from socioeconomic status, maternal language and home reading input: different pathways for host and ethnic language. *Journal of Child Language*, 41(5), 963-984. doi: 10.1017/S0305000913000299
  - Prevoo, M. J. L., Malda, M., Mesman, J., & Van IJendoorn, M. H. (2016). Within- and cross-language relations between oral language proficiency and school outcomes in bilingual children with an immigrant background: A meta-analytical study. *Review of Educational Research*, 86, 237-276. doi: 10.3102/0034654315584685.
  - Prevoo, M. J. L., Malda, M., Emmen, R. A. G., Yeniad, N., & Mesman, J. (2015). A context-dependent view on the linguistic interdependence hypothesis: Language use and SES as potential moderators. *Language Learning*, 65, 449-469. doi: 10.1111/lang.12099.
  - Prevoo, M. J. L., Mesman, J., Van IJendoorn, M. H., & Pieper, S. (2011). Bilingual toddlers reap the language they sow: ethnic minority toddlers' childcare attendance increases maternal host language use. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 32, 561-576. doi: 10.1080/01434632.2011.609279
  - Reese, L., Thompson, S. L., & Goldenberg, C. (2008). Variability in community characteristics and Spanish-speaking children's home language and literacy opportunities. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 29(4), 271-290. doi: 10.1080/01434630802147759
  - Roberts, T. A. (2008). Home storybook reading in primary or second language with preschool children: Evidence of equal effectiveness for second-language vocabulary acquisition. *Reading Research Quarterly*, 43(2), 103-130. doi: 10.1598/rrq.43.2.1
  - Silvé, M., & Rubinov, E. (2010). Language and preliteracy skills in bilinguals and monolinguals at preschool age: effects of exposure to richly inflected speech from birth. *Reading and Writing*, 23(3), 385-414. doi: 10.1007/s11145-009-9206-6
  - Termorshuizen, F., Smeets, H., Braam, A., & Veling, W. (2014). Neighborhood ethnic density and psychotic disorders among ethnic minority groups in Utrecht City. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 1-10. doi: 10.1007/s00127-014-0842-z
  - Tseng, V., & Fuligni, A. J. (2000). Parent-adolescent language use and relationships among immigrant families with East Asian, Filipino, and Latin American backgrounds. *Journal of Marriage and Family*, 62(2), 465-476. doi: 10.1111/j.1741-3737.2000.00465.x
  - Uccelli, P., & Páez, M. M. (2007). Narrative and vocabulary development of bilingual children from kindergarten to first grade: Developmental changes and associations among English and Spanish skills. *Language, Speech & Hearing Services in Schools*, 38(3), 225-236. doi: 10.1044/0161-1461(2007/024)
  - Uchikoshi, Y. (2006). English vocabulary development in bilingual kindergarteners: What are the best predictors? *Bilingualism: Language and Cognition*, 9(01), 33-49. doi: 10.1017/S1366728905002361
  - Van Tubergen, F., & Kalmijn, M. (2009). Language proficiency and usage among immigrants in the Netherlands: incentives or opportunities? *European Sociological Review*, 25(2), 169-182. doi: 10.1093/esr/jcn043
  - Verhallen, M. J. A. J., & Bus, A. G. (2010). Low-income immigrant pupils learning vocabulary through digital picture storybooks. *Journal of Educational Psychology*, 102(1), 54-61. doi: 10.1037/a0017133
  - Verheijden-Lels, D., & Scheper, A. (2008). *TOLK voor taalontwikkeling*. Breda: KLIK-Onderwijsondersteuning.
  - Verhoeven, L. (2007). Early bilingualism, language transfer, and phonological awareness. *Applied Psycholinguistics*, 28, 425-439.
  - Verhoeven, L. T., Steenge, J., & Van Balkom, H. (2012). Linguistic transfer in bilingual children with specific language impairment. *International Journal of Language & Communication Disorders*, 47(2), 176-183. doi: 10.1111/j.1460-6984.2011.00092.x
  - Verspoor, M., & Cremer, M. (2008). Research on foreign-language teaching and learning in the Netherlands (2002-2006). *Language Teaching*, 41(02), 183-211. doi: 10.1017/S0261444807004879
  - Zhang, J., Pelletier, J., & Doyle, A. (2010). Promising effects of an intervention: Young children's literacy gains and changes in their home literacy activities from a bilingual family literacy program in Canada. *Frontiers of Education in China*, 5(3), 409-429.